

Schrader, Josef; Jahnke, Ulrike

## Die Qualität und der Preis von Weiterbildung. Einflussfaktoren und Zusammenhänge

*Zeitschrift für Pädagogik 60 (2014) 1, S. 150-171*



Quellenangabe/ Reference:

Schrader, Josef; Jahnke, Ulrike: Die Qualität und der Preis von Weiterbildung. Einflussfaktoren und Zusammenhänge - In: Zeitschrift für Pädagogik 60 (2014) 1, S. 150-171 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-146521 - DOI: 10.25656/01:14652

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-146521>

<https://doi.org/10.25656/01:14652>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipt.de](mailto:pedocs@dipt.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

# ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 1

Januar/Februar 2014

## ■ *Thementeil*

### **Zukünfte**

## ■ *Allgemeiner Teil*

Vorsicht bei Evaluationen und internationalen Vergleichen – Unterschiedliche Referenzrahmen bedrohen die Validität von Befragungen zur Lehrerausbildung

Kompensatorische Förderung benachteiligter Kinder – Entwicklungslinien, Forschungsbefunde und heutige Bedeutung für die Frühpädagogik

Die Qualität und der Preis von Weiterbildung: Einflussfaktoren und Zusammenhänge

## Inhaltsverzeichnis

### *Thementeil: Zukünfte*

*Sabine Reh/Roland Reichenbach*

Zukünfte – Fortschritt oder Innovation? Eine Einleitung zum Thementeil ..... 1

*Daniel Tröhler*

Tradition oder Zukunft? 50 Jahre Deutsche Gesellschaft  
für Erziehungswissenschaft aus bildungshistorischer Sicht ..... 9

*Christa Kersting*

Wissenschaftspolitik und Disziplinentwicklung. Pädagogik  
nach 1945 und ihre nationalpolitischen Prämissen ..... 32

*Monika Buhl*

Vergangenheit – Gegenwart – Zukunft. Zeitperspektive im Jugendalter ..... 54

*Jürgen Straub*

Verletzungsverhältnisse – Erlebnisgründe, unbewusste Tradierungen  
und Gewalt in der sozialen Praxis ..... 74

*Morimichi Kato*

Humanistic Education in East Asia: With special reference  
to the work of Ogyu Sorai and Motoori Norinaga ..... 96

### *Allgemeiner Teil*

*Sigrid Blömeke*

Vorsicht bei Evaluationen und internationalen Vergleichen –  
Unterschiedliche Referenzrahmen bedrohen die Validität  
von Befragungen zur Lehrerausbildung ..... 109

*Thilo Schmidt/Wilfried Smidt*

Kompensatorische Förderung benachteiligter Kinder – Entwicklungslinien, Forschungsbefunde und heutige Bedeutung für die Frühpädagogik .....	132
---	-----

*Josef Schrader/Ulrike Jahnke*

Die Qualität und der Preis von Weiterbildung: Einflussfaktoren und Zusammenhänge .....	150
---	-----

## ***Besprechungen***

*Manfred Bönsch*

Dorit Bosse/Lucien Criblez/Tina Hascher (Hrsg.):  
Reform der Lehrerbildung in Deutschland, Österreich  
und der Schweiz. Teil 1: Analysen, Perspektiven und Forschung.

Dorit Bosse/Klaus Moegling/Johannes Reitingen (Hrsg.): Reform der Lehrerbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Teil 2: Praxismodelle und Diskussion .....	172
--	-----

*Christian Brüggemann*

Steven J. Klees/Joel Samoff/Nelly P. Stromquist (Hrsg.): The World Bank and Education. Critiques and Alternatives .....	175
--	-----

## ***Dokumentation***

Pädagogische Neuerscheinungen .....	178
Impressum .....	U3

## Table of Contents

### *Topic: Futures*

*Sabine Reh/Roland Reichenbach*

Futures – Progress or Innovation? An introduction .....	1
---	---

*Daniel Tröhler*

Tradition or Future? 50 years of German Educational Research Association from the perspective of the history of education .....	9
--	---

*Christa Kersting*

Science Policy and the Development of the Academic Discipline – Pedagogy after 1945 and its national-political premises .....	32
--	----

*Monika Buhl*

Past – Present – Future. Time perspective during adolescence .....	54
--	----

*Jürgen Straub*

Relationships of Harm and Vulnerability – The wherefores of experiences, unconscious traditions and violence in social practice .....	74
--	----

*Morimichi Kato*

Humanistic Education in East Asia: With special reference to the work of Ogyu Sorai and Motoori Norinaga .....	96
---	----

### *Contributions*

*Sigrid Blömeke*

Caution in Interpreting Evaluations and International Comparisons – Different referential frameworks threaten the validity of surveys on teacher education .....	109
--	-----

*Thilo Schmidt/Wilfried Smidt*

Compensatory Education for Disadvantaged Children – Developments, research results, and relevance to early childhood education .....	132
--	-----

*Josef Schrader/Ulrike Jahnke*

The Quality and the Costs of Further Education – Influences and interrelations .....	150
---	-----

Book Reviews ..... 172

New Books ..... 178

Impressum ..... U3

# Die Qualität und der Preis von Weiterbildung

## *Einflussfaktoren und Zusammenhänge*

**Zusammenfassung:** Die Qualität von Bildung ist in den vergangenen Jahren ein beherrschendes Thema der öffentlichen und auch der wissenschaftlichen Debatte geworden, auch in der Weiterbildung. Selten jedoch wird die Frage nach dem Preis von Weiterbildung thematisiert, noch seltener die Frage nach dem Zusammenhang dieser beiden Merkmale. Trotz des begrenzten Wissens über die Qualität und den Preis von Weiterbildung wurden und werden in der Weiterbildung bildungspolitische Reformstrategien etabliert, die sowohl die Qualität als auch den Preis der Weiterbildung gezielt zu beeinflussen suchen. Dies gilt für die rechtliche Reglementierung, die Professionalisierung und die Qualitätssicherung in gleicher Weise, auch wenn sie je unterschiedliche Handlungsebenen der Weiterbildung (das Gesamtsystem, die Programme, die Organisationen) fokussieren. Vor diesem Hintergrund geht der vorliegende Beitrag in einem mehrerebenenanalytischen Untersuchungsdesign, gestützt auf die Inhaltsanalyse von Weiterbildungsangeboten, der Frage nach, wie sich diese Modernisierungsstrategien auf die Qualität und den Preis von Weiterbildung auswirken.

**Schlagworte:** Steuerung der Weiterbildung, Professionalisierung, Qualitätssicherung, Wirkungsforschung, Mehrebenenanalyse

## 1. Einleitung

Qualität ist in den vergangenen Jahren zweifellos zu einem beherrschenden Thema der Bildungsdebatte geworden, und zwar in allen Bereichen des Bildungssystems (z. B. Klieme & Tippelt, 2008). Im allgemeinbildenden Schulwesen haben vor allem die internationalen Schulleistungsstudien die Qualitätsdebatte befördert, da sie für viele Länder ernüchternde Befunde zur Leistungsfähigkeit und zur sozialen Gerechtigkeit von Schulbildung erbrachten (Klieme et al., 2010). Für die Weiterbildung fehlen entsprechende Studien (noch). Klagen über vermeintliche oder tatsächliche Qualitätsdefizite werden allenfalls in Fallstudien oder Erfahrungsberichten vorgetragen. So bezeichneten z. B. Staudt und Kriegesmann (2002) Hoffnungen auf die Wirksamkeit beruflicher Weiterbildung, z. B. in Form von Qualifizierungsmaßnahmen der Arbeitsverwaltung, als einen „Mythos“. Und Gris (2008) kritisierte die Versprechungen, die mit der Konzeption und Durchführung von Trainings für Fach- und Führungskräfte in Unternehmen gegeben werden, als „Weiterbildungslüge“. Neben solchen, teils bewusst provokant vorgetragenen Klagen über Qualitätsmängel, deren empirische Belast- und Verallgemeinerbarkeit begrenzt ist, finden sich allerdings auch seriöse Studien mit bedenklichen Befunden. So zeigen von Rosenblatt und Lehmann (2013) am Beispiel von Alphabetisierungskursen, dass die Teilnehmenden bei hoher Zufriedenheit oft nur begrenzte Lernerfolge erzielen,

die kaum hinreichen, um schriftsprachliche Fähigkeiten jenseits des Niveaus zu erreichen, das als funktionaler Analphabetismus definiert wird.

Während die *Qualität* der Weiterbildung also durchaus thematisiert wird, findet ihr *Preis* – verstanden als der Tauschwert von Weiterbildung als Dienstleistung – nur wenig Interesse. Dies ist durchaus überraschend angesichts der z. T. erheblichen Preisdifferenzen in diesem Bildungsbereich. So kostet z. B. eine Stunde Fremdsprachenunterricht bei einer Volkshochschule etwa 2,83 €, während ein kommerzieller Anbieter durchschnittlich 13,45 € verlangt, trotz vergleichbarer Gruppengrößen und möglicherweise gar derselben Lehrkraft (Schrader, 2011, S. 391–392). Damit gehen drastische Unterschiede in der Bezahlung der Lehrkräfte einher. Während man Trainern in der betrieblichen Weiterbildung häufig „Phantasiehonorare“ unterstellt, gerieten Dozentinnen und Dozenten in Integrationskursen zuletzt in den Fokus der Mindestlohndebatte (Koob & Radtke, 2009).

Noch seltener, ja, man kann sagen, noch gar nicht wird die Frage thematisiert, ob ein Zusammenhang zwischen Qualität und Preis existiert, ob also der Preis einer Veranstaltung über die zu erwartende Qualität informiert und umgekehrt. Dass solche Fragen auch im (Weiter-)Bildungsbereich kaum thematisiert werden, liegt vermutlich daran, dass Bildung vom primären bis zum tertiären Sektor seit der Moderne als Teil eines wohlfahrtsstaatlichen Arrangements betrachtet wird, dessen Güte und Zugänglichkeit als „selbstverständlicher“ Teil der Daseinsfürsorge von Staat und Gesellschaft gelten (Meyer, 2005), so dass über den Preis nicht geredet und (marktgängige) Qualität nicht ausgewiesen werden muss. Für den quartären Bildungsbereich läge allerdings eine Analyse des Zusammenhangs von Qualität und Preis durchaus nahe, da die Weiterbildung eine heterogene institutionelle Struktur aufweist, die staatlich anerkannte, gemeinnützige und auch kommerzielle Anbieter kennt, die teilweise miteinander wie auf einem „Markt“ konkurrieren.

Auf der einen Seite wissen wir also noch recht wenig über die Qualität und den Preis der Weiterbildung bzw. über ihren Zusammenhang. Auf der anderen Seite fällt auf, dass die großen bildungspolitischen Reformen in der Weiterbildung immer schon sowohl Aspekte der Qualität als auch des Preises von Weiterbildung bzw. beides gemeinsam zu beeinflussen suchten. Dies gilt sowohl für die rechtliche Reglementierung, die Professionalisierung als auch die Qualitätssicherung (Schrader, 2011, S. 26–86). So zielte die in der Phase der Bildungsreform begonnene rechtliche Reglementierung auch auf eine „Gegensteuerung“ gegen das Marktversagen; ein niedrigschwelliges, durch öffentliche Anbieter (mit-)getragenes Weiterbildungsangebot sollte regionale, soziale und curriculare Defizite in Angebot und Beteiligung abbauen. Die vom Staat bzw. den Trägern zu finanzierende Professionalisierung galt als Strategie gegen Qualitätsmängel der Programme der Weiterbildung, die ihrem „Agenturbetrieb“ (Tietgens, 1995) angelastet wurden. Die Einführung von Konzepten des Qualitätsmanagements schließlich zielte sowohl auf die Zufriedenheit der „Kunden“ als auch auf die wirtschaftliche Überlebensfähigkeit der Organisationen in der Weiterbildung. Über die Wirkungen dieser Strategien auf Preis und Qualität der Weiterbildung wissen wir allerdings wenig.



Vor diesem Hintergrund fragt der vorliegende Beitrag, auf welchen System- und Handlungsebenen Qualität und Preis von Weiterbildung beeinflusst werden und welche Zusammenhänge sich dabei zeigen. Das spezifische Interesse richtet sich auf die Wirkungen von Modernisierungsstrategien, mit denen die Weiterbildung seit Ende der 1960er Jahre reformiert wurde. Der Beitrag verfolgt also ein steuerungstheoretisches Interesse (Schrader, 2008), nicht ein volks- oder betriebswirtschaftliches.

## 2. Fragestellungen und theoretischer Hintergrund

Die hier vorgestellten Befunde bieten einen Ausschnitt aus einem Forschungsprojekt, das in einem längsschnittlichen Design und am Beispiel eines vollständig erfassten regionalen Weiterbildungsmarktes nach den Wirkungen wohlfahrtsstaatlicher Strategien zur Modernisierung der Weiterbildung fragt. In diesem Beitrag stehen zwei Fragen im Vordergrund:

- Was beeinflusst die Qualität und den Preis von Weiterbildung? Genauer: Welchen Einfluss haben die rechtliche Reglementierung, die Professionalisierung und die Qualitätssicherung auf diese beiden Merkmale?
- In welchem Zusammenhang stehen Qualität und Preis von Weiterbildung?

Die Beantwortung dieser Fragen erforderte theoretische Vorarbeiten (ausführlich Schrader, 2008, 2010), die zu zwei Modellen führten. Ein erstes Modell konzipiert Weiterbildung als ein Mehrebenensystem, ein zweites strebt eine theoretisch befriedigende, erschöpfende und trennscharfe Erfassung der institutionellen Heterogenität der Weiterbildung an. Aus beiden Modellen zusammen ergeben sich spezifische Annahmen über Steuerung(smöglichkeiten) in der Weiterbildung.

Im Anschluss an Fend betrachten wir Weiterbildung als ein Mehrebenensystem (s. Abbildung 1), in dem vielfältige Akteure und Akteurskonstellationen vorzufinden sind (Fend, 2008, S. 174–178; Schrader, 2008). Ebenso folgen wir Fends (2008) Vorschlag, die Leistungen von Bildungssystemen als das Ergebnis einer Ko-Konstruktion von Handlungen und Entscheidungen von Akteuren unterschiedlicher Handlungsebenen zu betrachten.

Angebot, Nutzung und Wirkungen organisierter Weiterbildung werden bestimmt durch die Handlungen und Entscheidungen von Lehrenden und Teilnehmenden auf der Ebene der Lehr-Lern-Prozesse, von hauptberuflichem (Planungs-)Personal auf der Ebene der Organisationen, von Berufs- und Trägerverbänden u. a. auf der Ebene des institutionellen Umfeldes der Weiterbildungsorganisationen, von Bund, Ländern und Kommunen als Akteure des (nationalen) politischen Systems sowie durch die EU, die OECD oder die UNESCO als Akteure auf supranationaler Ebene. Dabei müssen die steuernden Impulse jener Akteure, die auf höheren Ebenen angesiedelt sind, von Akteuren auf darunterliegenden Ebenen re-kontextualisiert werden. In diesem Sinne betrachtet Fend „Bildungssysteme als institutionelle Akteure der Menschenbildung“ (Fend,



Abb. 1: Mehrebenensystem der Weiterbildung

2008, S. 11, S. 153 u. ö.). Das bedeutet für unseren Fall, dass die rechtliche Reglementierung der Weiterbildung, die auf das Gesamtsystem zielt, von planenden Mitarbeitern in Organisationen der Weiterbildung aufgenommen und umgesetzt werden muss, damit sie sich auch auf der Ebene der Programme oder gar der einzelnen Veranstaltungen auswirkt, z. B. in Form eines niedrigschwelligen Angebots. Analoges gilt für das Qualitätsmanagement, das zunächst die Ebene der Organisationen adressiert, und die Professionalisierung, die primär auf die Weiterbildungsprogramme gerichtet ist.

Eine Besonderheit für die Weiterbildung ergibt sich aus der Tatsache, dass ihre institutionelle Struktur sich sehr heterogen darstellt. Betrachtet man das institutionelle Umfeld von Organisationen der Weiterbildung, so bieten sich je nach Typ der Weiterbildungseinrichtung sehr unterschiedliche Reproduktionsbedingungen. Folgt man neo-institutionalistischen (z. B. Meyer & Rowan, 1977) und modernisierungstheoretischen Überlegungen (z. B. Parsons, 1977), so benötigen Organisationen der Weiterbildung sowohl Ressourcen als auch Legitimationen, um sich dauerhaft zu reproduzieren. Moderne Gesellschaften als Vertragsgesellschaften bieten Organisationen zwei unterschiedliche Formen der Ressourcen- und Legitimationsbeschaffung: Ressourcen können durch Aufträge oder Verträge, Legitimationen durch den Verweis auf die Verfolgung öffentlicher oder privater Interessen beschafft werden. Da beide Dimensionen unabhängig voneinander sind, konstituieren sie ein Vierfelderschema, das die Reproduktionskontexte der Gemeinschaften, des Staates bzw. des öffentlich-rechtlichen Sektors, der Unternehmen sowie des Marktes unterscheidet. In jedem dieser Kontexte be-

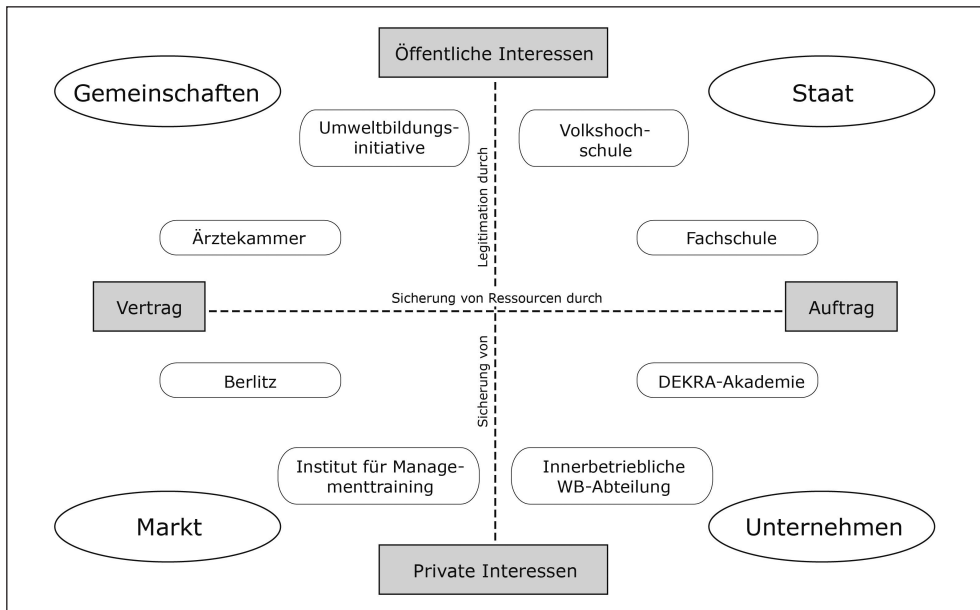


Abb. 2: Anbietertypen in der Weiterbildung

wegen sich unterschiedliche Typen von Weiterbildungsanbietern, die in Abbildung 2 exemplarisch aufgelistet sind. Für den hier interessierenden Zusammenhang ist von besonderem Interesse, welche Preispolitik die jeweiligen Kontextbedingungen erzeugen (ausführlicher Schrader, 2010).

Einnahmen, die eine Weiterbildungseinrichtung für ihre Veranstaltungen erzielt, hängen neben der Orientierung an öffentlichen oder privaten Interessen auch von den Bedingungen ab, unter denen sich die Einrichtung Ressourcen verschafft. Dies hat Konsequenzen für die Art der Kalkulation von Kosten. Im Kontext der Gemeinschaften und des öffentlich-rechtlichen Sektors existieren Träger (Kommunen, Korporationen, Kammern, Vereine), die die Arbeit der Weiterbildungseinrichtungen (mit) finanzieren (durch Steuergelder und/oder durch Beiträge). In diesen Bereichen ist für das einzelne Angebot eine Teilkostenrechnung möglich, da die Gemeinkosten (z. B. die Bezahlung des hauptberuflichen Personals) nicht (vollständig) über die Einnahmen aus den einzelnen Kursen bestritten werden müssen. Demgegenüber müssen Anbieter aus dem Kontext des Marktes oder auch der Unternehmen im Prinzip eine Vollkostenrechnung betreiben. Aufwendungen und Einnahmen nehmen je nach Kontext der Weiterbildung also unterschiedlichen Charakter an: Sie erscheinen im Kontext der Gemeinschaften als *Beiträge*, im öffentlich-rechtlichen Kontext als *Gebühren* und im Kontext des Marktes bzw. der Unternehmen als *Preise* im ökonomischen Sinn.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Die Wohlfahrtsstaatsforschung spricht für solche Fälle von Wohlfahrtsmärkten. Der Begriff wurde von Nullmeier (2001, 2003) in die Debatte eingeführt, um neue Formen der Kombina-

Vor diesem Hintergrund formulieren wir im Folgenden einige Annahmen für die Preis- und Gebührenbildung in der Weiterbildung. Ausgehend von ihrer Mehrebenenstruktur fragen wir insbesondere danach, auf welcher Ebene und mit Rücksicht auf welche Modernisierungsstrategie über den Preis entschieden wird. Wir gehen davon aus, dass uns in der Weiterbildung mit staatlichen, genossenschaftlichen und wettbewerblichen Preispolitiken mindestens drei unterschiedliche Formen begegnen. Dies führt uns zu folgenden Hypothesen über Haupteffekte der Modernisierungsstrategien: Aufgrund der Tatsache, dass das Weiterbildungsangebot insgesamt stark durch die jeweilige Nachfrage bestimmt wird und dass der Tauschwert der Dienstleistung Weiterbildung vom Gebrauchswert der vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Gesellschaft oder auf dem Arbeitsmarkt abhängt, erwarten wir *erstens*, dass die Inhalte und Themen eines Angebots (Was wird angeboten?) Einfluss auf die Gebühren und Preise haben. So sollten Angebote der beruflichen Weiterbildung in der Regel teurer sein als solche der allgemeinen oder politischen Weiterbildung. Darüber hinaus erwarten wir *zweitens* Effekte, die sich aus den Kontextbedingungen ergeben, unter denen Weiterbildungsanbieter agieren. Aufgrund ihrer unterschiedlichen Reproduktionsbedingungen, ihrer Differenzen in der Kalkulation von Teil- oder Vollkosten bzw. ihrer divergierenden Preispolitiken erwarten wir, dass Merkmale der Organisationen (Wo, d. h. bei welchem Anbieter und in welchem Kontext wird etwas angeboten?) sich über die Themen und Inhalte hinaus auf die Gebühren und Preise der Weiterbildung auswirken. Als Merkmale der Organisationen betrachten wir zunächst die Kontextzugehörigkeit eines Anbieters, sodann die Frage, ob ein Qualitätsmanagement eingeführt ist bzw. hauptberufliches Planungspersonal beschäftigt wird, schließlich auch die Größe des Anbieters. So sollten die Preise und Gebühren im Kontext des Marktes bzw. der Unternehmen höher sein als im Kontext der Gemeinschaften bzw. des öffentlich-rechtlichen Sektors. Zudem sollten bei Weiterbildungsanbietern, die Qualitätsmanagement etabliert haben und die sich damit am Leitbild einer Markt- und Kundenorientierung ausrichten, die Gebühren höher sein als bei Anbietern ohne Qualitätsmanagement. Die Beschäftigung hauptberuflichen Personals sollte sich, insgesamt betrachtet, nicht bedeutsam auswirken, da sie bei Anbietern aus Kontexten, die Vollkosten kalkulieren (müssen), die Preise erhöhen sollte, während dies bei Anbietern in Kontexten, deren Personalkosten subventioniert werden, weniger oder nicht der Fall sein wird. Schließlich sollten die Preise und Gebühren bei großen Anbietern höher sein als bei kleinen, da erst ab einer bestimmten Größe eine Quersubventionierung nicht-marktgängiger Angebote durch stark nachgefragte Veranstaltungen („Robin-Hood-Prinzip“) möglich ist.

Soweit einige Annahmen zu Einflussfaktoren auf den *Preis* von Weiterbildungsangeboten. Die Frage nach Einflussfaktoren auf die *Qualität* von Weiterbildungsveranstaltungen hat die Wissenschaft von der Erwachsenenbildung bisher eher mit der Ent-

---

tion von sozialstaatlicher und privatwirtschaftlicher Erbringung von Sicherungsleistungen zu beschreiben, wie sie durch die Sozialstaatsreform in Deutschland seit den 1990er Jahren etabliert wurden (z. B. im Gesundheitssystem, in der Alterssicherung). Die Weiterbildung kennt solche Strukturen schon länger.

wicklung didaktischer Konzepte und Prinzipien (vgl. Siebert, 2006) als mit empirischer Forschung beantwortet. Anders als für das allgemeinbildende Schulwesen haben wir kaum Anhaltspunkte dafür, wie sich institutionelle, organisationale und interaktionale Merkmale auf die Qualität von Lehr-Lern-Prozessen auswirken. Um dennoch Hypothesen formulieren und prüfen zu können, machen wir daher Anleihen bei Befunden der empirischen Schulleistungsforschung.

Hier bestätigt die Sichtung aktueller Metastudien die bereits vor längerer Zeit von Weinert formulierte Annahme, dass „Schulleistungen (...) stets Leistungen der Schule und der Schüler“ sind (zitiert nach Hasselhorn & Gold, 2006, S. 317). Jüngere Studien und Metaanalysen kommen zu vergleichbaren Einschätzungen der Bedeutung unterschiedlicher Handlungsebenen. So haben die PISA-Erhebungen gezeigt, dass die Leistungsunterschiede innerhalb der Bundesländer oft größer sind als die Leistungsunterschiede zwischen den Bundesländern und innerhalb von Schulen häufig größer als zwischen Schulen (Deutsches PISA-Konsortium, 2003, S. 283–285). Dies verweist auf die (begrenzte) Bedeutung institutioneller Kontextbedingungen. Hattie (2009, S. 237–261) zeigt in seiner umfassenden Meta-Metaanalyse jedoch, dass die Unterschiede in Schülerleistungen zum allergrößten Teil durch Merkmale der Lernenden selbst, vornehmlich durch ihr Vorwissen, „erklärt“ werden, sodann durch Merkmale des Lehrpersonals und erst deutlich abgeschwächt durch Merkmale der schulischen und außerschulischen Umwelt. Vergleichbare Befunde berichten Lipowsky (2006, S. 48) sowie Seidel und Shavelson (2007) (zu den bildungspolitischen Konsequenzen s. OECD, 2005).

Übertragen wir diese Befunde auf die hier interessierenden Fragestellungen, so können wir als erste Hypothese davon ausgehen, dass die Qualität von Weiterbildungsmaßnahmen vor allem durch Merkmale der jeweiligen Veranstaltungen beeinflusst, und als zweite Hypothese, dass die Qualität nur deutlich abgeschwächt durch Merkmale der anbietenden Einrichtung bzw. des institutionellen Umfeldes bestimmt wird. Als Merkmale der Organisationen sind von Bedeutung vor allem das Vorhandensein von Qualitätsmanagement sowie die Beschäftigung hauptberuflichen Planungspersonals. Sowohl hauptberufliches Planungspersonal als auch ein etabliertes Qualitätsmanagement sollten sich positiv auswirken. Kontextmerkmale sollten die Qualität insofern beeinflussen, als die Angebote sich nach den Bedarfen der Adressaten richten, die danach variieren, ob es sich um Mitglieder, Mitarbeiter, Kunden oder die breite Öffentlichkeit handelt.

Welche Hypothesen können wir im Blick auf die zweite Frage dieses Beitrages formulieren, die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Qualität und Preis von Weiterbildung? Da uns hierzu angesichts des Forschungsstandes theoretische Begründung und empirische Befunde fehlen, belassen wir es bei der Formulierung plausibler Annahmen. Da wir Einflüsse auf den Preis vor allem von Merkmalen der Organisationen bzw. der institutionellen Kontexte erwarten, Qualität dagegen eher als ein Merkmal einzelner Veranstaltungen betrachten, erwarten wir angesichts der institutionellen Heterogenität der Weiterbildung allenfalls eine schwache positive Korrelation zwischen Qualität und Preis. Dennoch sollte es über alle Kontexte hinweg jeweils so sein, dass „Qualität ihren Preis“ hat, dass also mit der Qualität eines Angebots auch sein Preis steigt.

### 3. Methodisches Vorgehen

#### 3.1 *Programmanalysen als Methode zur Analyse von Strukturen und Prozessen auf unterschiedlichen Ebenen des Weiterbildungssystems*

Die Befunde aus dem hier vorgestellten Forschungsprojekt stützen sich auf die inhaltsanalytische Auswertung von Weiterbildungsprogrammen. Diese Methode stellt bei einer entsprechenden Konstruktion der Stichprobe sowohl Informationen über die Strukturen des Gesamtsystems, der Weiterbildungsorganisationen als auch der Weiterbildungsveranstaltungen bereit (Schrader & Ioannidou, 2009) und erlaubt daher die simultane Prüfung von Annahmen über die Wirkungen von Modernisierungsstrategien, die unterschiedliche Systemebenen adressieren.

#### 3.2 *Stichprobe*

Die Analysen basieren auf den Daten einer Längsschnittanalyse zum Weiterbildungsangebot und zu den Weiterbildungsanbietern in der Region Bremen. Zu insgesamt vier Erhebungszeitpunkten (1979; 1992; 1996; 2006) wurde angestrebt, jeweils die Gesamtheit anerkannter (1979) bzw. aller Weiterbildungsanbieter im Bundesland bzw. in der Stadt Bremen zu erfassen (seit 1992). Hierzu liegen für fast 300 Anbieter über 50 000 Veranstaltungsangebote vor, die inhaltsanalytisch mit Blick auf formale, organisatorische, didaktisch-methodische und werbestrategische Aspekte erfasst wurden (Schrader, 2011; Schrader & Zentner, 2010). Für die vorliegenden Analysen werden lediglich die Daten aus dem Erhebungsjahr 2006 herangezogen. Es handelt sich dabei um insgesamt 241 Anbieter und über 20 000 Veranstaltungen.

#### 3.3 *Instrumente*

Als abhängige Variablen betrachten wir den Preis und die Qualität eines Weiterbildungsangebots. Der Preis, verstanden als Tauschwert eines Angebots, wurde auf der Grundlage der Aufwendungen für eine Unterrichtsstunde je Teilnehmer erfasst. Dazu wurde der angegebene Preis für eine Veranstaltung je Teilnehmer durch die angegebene Zahl der Unterrichtsstunden geteilt. Bei beiden Variablen gab es Missings im Datensatz. Bei rund 13 Prozent der codierten Veranstaltungen gab es weder Angaben zum Preis noch zu den Unterrichtsstunden. Jeweils eine Angabe fehlte bei etwa 20 Prozent der Veranstaltungen. Daher wurde eine Imputation mit dem Verfahren Multiple Imputation in SPSS durchgeführt.

Als Einflussvariablen wurden die Veranstaltungs-Variablen Teilnehmergebühr, Gesamtstunden der Veranstaltung, Fachbereich, Art der öffentlichen Fördergelder (AFG, (Meister-)BAFöG) und Veranstaltungsform sowie die anbieterspezifischen Merkmale wie Förderstatus, Kontextzugehörigkeit, Art des Trägers, Hauptaufgabe und Zweck der

Jahr	Anzahl Anbieter	erfasste Ankündigungstexte	Summe Veranstaltungen	Summe Stunden
<i>nicht berücksichtigt in Mehrebenenanalyse</i>				
1979	8	1 652	3 304	224 052
1992	92	11 281	11 281	906 994
1996	148	8 194	15 981	1 079 483
<i>Grundgesamtheit für Mehrebenenanalyse</i>				
2006	241	11 341	20 214	976 978

Tab. 1: Erfasste Anbieter und Ankündigungstexte in den vier Erhebungsjahren

Einrichtung dummycodiert in das Berechnungsmodell aufgenommen, wobei eine Imputation nur für die beiden Variablen Teilnehmergebühren und Unterrichtsstunden erfolgte. Um negative Werte zu vermeiden, wurden die codierten Ursprungswerte vor der Imputation logarithmiert. Nach fünf Imputationen (mit je 100 Iterationen<sup>2</sup>) wurde zusätzlich ein gemittelter imputierter Wert (über alle fünf Imputationen hinweg) für die beiden Variablen berechnet. Deskriptive Statistiken zeigten, dass die imputierten Werte als zuverlässig betrachtet werden können, da die Einzelwerte zum einen im realistischen Erwartungsbereich lagen und zum anderen bei der Berechnung von Mittelwerten für die Kosten je Unterrichtsstunde vergleichbare Ergebnisse erzielt werden konnten. Zur Einschätzung der Reliabilität der Mehrebenenanalysen und der Zuverlässigkeit der Schätzwerte wurden jedoch zusätzlich alle Modelle in den Abschnitten 4.1 und 4.3 unter Ausschluss der fehlenden Werte gerechnet und verglichen.

Die Qualität von Veranstaltungen indikatorisieren wir, den Möglichkeiten einer Programmanalyse folgend, anhand der Qualität der Ankündigungstexte. Dazu haben wir bei der Codierung zwischen *notwendigen* Angaben (Preis, Ort, Zeit usw.) und *wünschenswerten* (Ziele, Inhalte, Methoden der Veranstaltung) unterschieden. Während die notwendigen Angaben eher für die Vertragsgestaltung bedeutsam sind, indikatorisieren die wünschenswerten Angaben eine vorausgegangene oder ausgebliebene didaktische Reflexion. Die Skalenbildung erfolgte durch die Aufsummierung von Punkten, die bei Vorlage der genannten Informationen vergeben wurden.

Wie wurden die hier interessierenden Modernisierungsstrategien erfasst? Die Erfassung der Institutionalisierung bzw. rechtlichen Reglementierung erfolgte anhand der Unterscheidung von Kontexten der Reproduktion von Organisationen der Weiterbildung (s. Abbildung 2). Zur Operationalisierung von Professionalisierung und Qualitätssicherung wurden Informationen genutzt, die wir den vorliegenden Programmheften oder Internetauftritten der Weiterbildungsanbieter entnommen haben: Die Professiona-

2 Bei den in NORM durchgeführten Berechnungen, konvergierte der EM-Algorithmus bei 87 Iterationen. Die Festsetzung auf maximal 100 Iterationen pro Imputation erschien daher sinnvoll (vgl. Lütke, Robitzsch, Trautwein & Köller, 2007, S. 109–110).



lisierung wurde über die Beschäftigung hauptberuflichen Planungspersonals, das Vorhandensein von Konzepten des Qualitätsmanagements über die Zertifizierung von Einrichtungen erfasst. Von der Existenz hauptberuflicher pädagogischer Mitarbeiter mit einschlägigen Aufgaben gingen wir dann aus, wenn hauptberufliche Mitarbeiter für die Planung und Konzeption des Programms und der Veranstaltungen zuständig waren und/oder wenn ausgewiesene Pädagogen hauptberuflich in der Organisation beschäftigt waren. In jenen Fällen, in denen beide Bedingungen nicht erfüllt waren, wurde die Einrichtung in der Gruppe „keine hauptberuflichen pädagogischen Mitarbeiter“ codiert.

Wie in einem „natürlichen Experiment“ üblich, bestehen zwischen den Modernisierungsstrategien, deren Indikatoren hier als beeinflussende Faktoren betrachtet werden, Zusammenhänge in der Weise, dass hauptberufliche pädagogische Mitarbeiter am häufigsten im öffentlich-rechtlichen Kontext beschäftigt werden, dann im Kontext der Gemeinschaften, schließlich im Kontext des Marktes. Bei Unternehmen können wir auf der Grundlage anderer Studien davon ausgehen, dass mindestens bei den größeren (wie hier durchgehend der Fall) regelmäßig hauptberuflich getragene Weiterbildungsabteilungen existieren. Zudem stehen die Beschäftigung von hauptberuflichem Planungspersonal und die Zertifizierung von Einrichtungen miteinander in einem (positiven) Zusammenhang. Dies wird bei den folgenden Analysen berücksichtigt.

### 3.4 Statistische Analysen

Die Frage nach den kontextuellen, organisationalen und veranstaltungsbezogenen Merkmalen, welche die Gebühren und Preise von Veranstaltungen sowie die Qualität der Ankündigungstexte beeinflussen, erfordert mehrerebenenanalytische Auswertungen (s. z. B. Eid, Gollwitzer & Schmitt, 2010). Die grundlegende Frage lautet, ob und wie Effekte geschätzt werden können, wenn wir davon ausgehen, dass wir es mit einem geschachtelten Datensatz zu tun haben, der die Mehrebenenstruktur des Gegenstandsbereichs abbildet: Wir erfassen Veranstaltungen, die von Weiterbildungseinrichtungen organisiert werden, die sich in einem bestimmten Kontext bewegen. Wir gehen daher davon aus, dass die auf unterschiedlichen Ebenen anzusiedelnden Merkmale nicht unabhängig voneinander sind, sondern miteinander in einem Zusammenhang stehen; dass es also bedeutsam ist, ob man einen Englischkurs bei einem großen Anbieter aus dem öffentlich-rechtlichen Kontext oder bei einem kleinen, marktorientierten Anbieter betrachtet. Es stellt sich dann z. B. die Frage, ob die Merkmale, die wir bei diesem Kurs beobachten – seinen Preis, seine Einbettung in grundlegende und weiterführende Angebote, die Qualität des Ankündigungstextes, seine Teilnehmermindest- und Höchstzahlen –, auf die Besonderheiten dieser Veranstaltung, auf Merkmale des Anbieters oder auf Merkmale des Kontextes zurückgeführt werden können bzw. sich aus der Interaktion solcher Merkmale ergeben (vgl. Ditton, 1998, S. 16). Das hier skizzierte Problem verweist auf ein Grundphänomen sozialwissenschaftlicher Forschung, insofern sie insbesondere am Verhältnis von Individual-, Gruppen- und Kontextmerkmalen interessiert ist (Ditton, 1998, S. 13; Hox, 2010, S. 1).



Traditionelle (Hilfs-)Lösungen nutzen die Möglichkeit der Aggregation von Individualdaten bzw. der Ergänzung von Individualdaten um Aggregatmerkmale (vgl. Hox, 2010, S. 2; Ditton, 1998, S. 30). Merkmale der Individualebene werden auf die nächst höher gelegene Ebene hochgerechnet, indem z. B. der Durchschnittspreis aller Veranstaltungen eines Anbieters kalkuliert und damit ein Preis berechnet wird, der empirisch möglicherweise gar nicht auftaucht. Oder aber umgekehrt, Merkmale der nächst höheren Ebene werden der Individualebene zugeschrieben, indem z. B. die Information, dass ein Anbieter über ein Qualitätsmanagement verfügt, jeder einzelnen Veranstaltung zugewiesen wird, auch wenn diese vielleicht gar nicht in das vom Qualitätsmanagement vorgesehene Verfahren fällt. Auf dieser Grundlage werden anschließend klassische Varianz- oder Regressionsanalysen gerechnet. Es wird also fälschlicherweise so getan, als seien die Merkmale auf einer Ebene gemessen. Beide Verfahren missachten die Mehrebenenstruktur von Datensätzen. Sie führen zudem oft zu statistisch uneindeutigen Ergebnissen (vgl. Ditton, 1998, S. 13).

Gravierender sind jedoch zwei Risiken (s. dazu Eid et al., 2010, S. 700–705). Das erste Risiko wird gewöhnlich als das Risiko eines ökologischen Fehlschlusses bezeichnet. Gemeint ist damit, dass auf der Grundlage der Befunde statistischer Analysen, die für den Datensatz eigentlich unangemessen sind, Wirkungen bestimmten Ebenen zugeordnet werden, auf denen sie nicht erhoben wurden. Das zweite Risiko betrifft das Risiko statistischer Fehlentscheidungen. Die Verletzung der Annahme der Unabhängigkeit der Beobachtungen erhöht das Risiko des statistischen Testens, das Risiko, die Nullhypothese angesichts eines großen „N“ auf der ersten Ebene zurückzuweisen, obwohl dies bei der Berücksichtigung des kleineren „N“ auf der höheren Ebene nicht der Fall gewesen wäre. Das bedeutet: Man überschätzt die tatsächlich vorhandenen Freiheitsgrade, der statistische Test wird zu liberal (Kish, 1965; Hox, 2010, S. 705). Man erhält dann eine Fülle statistisch signifikanter Ergebnisse, die aber vollkommen unecht bzw. verfälscht sind (Hox, 2010, S. 3). Auch die Werte für die Standardfehler werden mit traditionellen statistischen Verfahren fehlerhaft geschätzt, wenn die Daten nicht unabhängig voneinander sind (vgl. Ditton, 1998, S. 14). Dieses Risiko besteht immer dann, wenn die Ereignisse innerhalb der Gruppen sich ähnlicher sind als die Ereignisse zwischen Gruppen, wenn also eine Intra-Klassen-Korrelation besteht, die auf die Gruppenzugehörigkeit zurückgeführt werden kann (Ditton, 1998, S. 62). Vor diesem Hintergrund bleibt es also eine fundamentale Anforderung, die Effekte von Variablen, die auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt sind, angemessen zu identifizieren (Hox, 2010, S. 4), indem sie *simultan* (Ditton, 1998, S. 12) verrechnet werden.

#### **4. Ergebnisse: Empirische Befunde zu Einflussfaktoren auf Qualität und Preise in der Weiterbildung sowie zu ihrem Zusammenhang**

Um vertrauenswürdige Schätzer bei der Mehrebenenanalyse zu erhalten, schlossen wir einige Fälle aus den Analysen aus: Zum einen waren dies zwei Fachbereiche (Nachholen von Schulabschlüssen; Weiterbildung in naturwissenschaftlich-technischen Beru-

fen), in denen nur wenige Veranstaltungen von wenigen Anbietern angekündigt worden waren. Zum anderen betraf dies Anbieter mit weniger als 10 Veranstaltungen. Aus inhaltlichen Gründen wurden noch zwei weitere Fachbereiche (sog. „Restkategorien“: Weiterbildung für sonstige Dienstleistungsberufe, Sonstige Angebote) mit ebenfalls nur wenigen Veranstaltungen ausgeschlossen, für die aufgrund der großen inhaltlichen Heterogenität eine Interpretation der Ergebnisse nicht sinnvoll möglich schien. Die Analysen wurden somit mit insgesamt 139 Anbietern mit 19 289 Veranstaltungen durchgeführt. Um eine hinreichende Zellenbesetzung zu erhalten, wurden Fachbereiche der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung zu Funktionsbereichen zusammengefasst. Die Verteilung dieser Funktionsbereiche z. B. auf die Kontexte oder die Größe der Anbieter änderte sich durch den Ausschluss der genannten Fälle nicht, und bis auf zwei Funktionsbereiche (Kompensatorische Grundbildung und Politische/Soziale Bildung) wurden diese auch in allen Reproduktionskontexten von unterschiedlichen Anbietern angeboten. Um zu überprüfen, wie stark die in die Berechnungsmodelle aufgenommenen Prädiktoren miteinander korrelieren (Multikollinearität), wurden bivariate Korrelationen berechnet, wobei bis auf einen Wert alle Korrelationen (überwiegend weit) unter .80 lagen, was allgemein als „Grenzwert“ angesehen wird (Langer, 2009, S. 76). Der hohe Korrelationskoeffizient von  $\Phi = .95$  betrifft den Zusammenhang zwischen dem Vorhandensein eines Qualitätsmanagements und der Beschäftigung hauptberuflichen pädagogischen Personals, was für die Interpretation möglicher Effekte ggf. berücksichtigt werden muss. Als abhängige Variable gingen zum einen die imputierten Werte für die Gebühren pro Unterrichtsstunde (4.1 und 4.3) und zum anderen die Qualität der Ankündigungstexte (4.2) in die Modelle ein.

#### 4.1 Ergebnisse zu Einflussfaktoren auf die Preise in der Weiterbildung

Die Voraussetzung für die Anwendung einer Mehrebenenanalyse ist i. d. R. dann gegeben, wenn Kontexteffekte bestehen. Das bedeutet in unserem Fall, dass sich die (durchschnittlichen) Gebühren und Preise nicht nur nach Veranstaltungsmerkmalen, sondern auch nach Anbietermerkmalen unterscheiden. Analog zu einer einfaktoriellen Varianzanalyse wird also zunächst geprüft, welcher Anteil der Gesamtvarianz auf Varianz zwischen den Organisationen zurückgeht. Eine solche Analyse informiert über die sogenannte Intra-Klassen-Korrelation. Daher wurde in einem ersten Schritt ein vollständig unkontingiertes Modell gerechnet (Hox, 2010, S. 55; Ditton, 1998, S. 61), das ohne Prädiktoren auskommt.

Nach Tabelle 2 entfallen im Null-Modell (M0) 48 Prozent der Gesamtvarianz auf die Ebene der Veranstaltungen (Level 1), 52 Prozent auf die Ebene der Organisationen (Level 2). Dies spricht für die Notwendigkeit einer Mehrebenenanalyse, da eine hohe, statistisch signifikante Intra-Klassen-Korrelation ( $ICC = .524$ ,  $p < .001$ ) vorliegt, die zeigt, dass die Unterschiede in den Gebühren und Preisen zwischen den Organisationen bedeutsam sind und nicht nur die Unterschiede zwischen den Veranstaltungen. Im Anschluss an das Null-Modell wurde daher im zweiten Schritt ein Prädiktor auf der ersten

Fixed Effects	M0 (SE)	M1 (SE)	M2 (SE)	M3 (SE)	M4 (SE)
Intercept, $\gamma_{00}$	12.98 (1.26)	12.35 (1.20)	6.16 (2.60)	6.69 (2.88)	5.95 (5.30)
Kompensatorische Grundbildung, $\gamma_{01}$		<b>-1.17 (0.47)</b>	<b>-1.15 (0.47)</b>	<b>-1.15 (0.47)</b>	<b>-1.14 (0.47)</b>
Alltagskompetenzen/Allgemeinwissen, $\gamma_{02}$		-0.28 (0.22)	-0.25 (0.22)	-0.25 (0.22)	-0.25 (0.22)
Politische/Soziale Bildung, $\gamma_{03}$		<b>-0.84 (0.40)</b>	-0.79 (0.40)	-0.79 (0.40)	-0.78 (0.40)
EDV-Grundbildung, $\gamma_{04}$		<b>-1.42 (0.34)</b>	<b>-1.43 (0.34)</b>	<b>-1.43 (0.34)</b>	<b>-1.43 (0.34)</b>
EDV-Spezialwissen, $\gamma_{05}$		<b>12.38 (0.43)</b>	<b>12.36 (0.43)</b>	<b>12.36 (0.43)</b>	<b>12.36 (0.43)</b>
Umweltschutz-/Gartenbauberufe; gewerblich-technische Berufe; Handwerk/Baugewerbe, $\gamma_{06}$		1.01 (0.67)	0.99 (0.67)	0.98 (0.67)	0.96 (0.67)
Kaufmännisch-verwaltende Berufe; Lager/Handel/Verkehr, $\gamma_{07}$		<b>1.86 (0.42)</b>	<b>1.85 (0.42)</b>	<b>1.84 (0.42)</b>	<b>1.85 (0.42)</b>
Soziale/Pädagogische/Psychologische Berufe, $\gamma_{08}$		-0.27 (0.57)	-0.26 (0.57)	-0.27 (0.57)	-0.31 (0.57)
Kontext der Gemeinschaften, $\gamma_{10}$			0.77 (3.06)	1.12 (3.16)	0.50 (3.34)
Kontext der Unternehmen, $\gamma_{20}$			<b>14.68 (4.51)</b>	<b>14.26 (4.63)</b>	<b>12.56 (4.54)</b>
Kontext des Marktes, $\gamma_{30}$			<b>14.48 (3.21)</b>	<b>14.45 (3.27)</b>	<b>12.61 (3.43)</b>
QMS nicht vorhanden, $\gamma_{40}$				-2.27 (3.10)	-1.65 (3.19)
QMS keine Angabe, $\gamma_{50}$				-0.12 (2.68)	-2.16 (5.39)
HPM vorhanden, $\gamma_{60}$					<b>-9.69 (3.23)</b>
HPM keine Angabe, $\gamma_{70}$					-2.71 (5.74)
mittelgroßer Anbieter_ja, $\gamma_{80}$					7.45 (3.84)
großer Anbieter_ja, $\gamma_{90}$					6.50 (3.76)
sehr großer Anbieter_ja, $\gamma_{100}$					<b>9.18 (4.49)</b>
<hr/>					
Random Effects	Varianz				
Residuum (Level 1), $r_{ij}$	241.46	228.68	228.68	228.68	228.68
Mittelwert auf Organisationsebene (Level 2), $u_{0j}$	260.95	232.53	185.47	184.51	171.64
<hr/>					
<b>R<sup>2</sup></b>					
Level 1		.05	–	–	–
Level 2		.11	.20	.00	.07
<hr/>					
<b>Devianz</b>					
	156466.32	155396.44**	155359.58**	155358.84	155346.70

Anmerkungen:  
AV: Preis pro Unterrichtsstunde in Euro  
Referenzkategorien:  
Level 1: Prädiktor 1: Kommunikation/Schlüsselqualifikationen  
Level 2: Prädiktor 1: öffentlich-rechtlicher Kontext  
Prädiktor 2: QMS vorhanden  
Prädiktor 3: HPM nicht vorhanden  
Prädiktor 4: kleiner Anbieter

Kursiv + **fett markierte Werte**:  $p < .05$   
\*\*: Devianztest:  $p < .001$

Tab. 2: Befunde aus Mehrebenenanalysen zur Vorhersage der Gebühren und Preise

Ebene eingeführt, die dummycodierten Fach- bzw. Funktionsbereiche (M1). Im nächsten Schritt wurden Prädiktoren auf der zweiten Ebene, der Ebene der Organisationen, eingeführt: die Kontextzugehörigkeit der Anbieter (M2), die Etablierung von Qualitätsmanagement (M3) sowie die Beschäftigung hauptberuflichen Planungspersonals und die Größe des Anbieters (M4).

Im Verhältnis zu M0 weist M1 eine bessere Modellpassung auf, zu erkennen zum einen an der Varianzreduktion auf Ebene 1 und Ebene 2, zum anderen am signifikanten Devianztest. Die Ergebnisse in Modell 1 (M1) zeigen, dass ein Teil der Varianz auf der Ebene der Organisationen v. a. auch dadurch zustande kommt, dass Organisationen ein unterschiedliches thematisches Profil mit unterschiedlicher Bedeutung einzelner Funktionsbereiche aufweisen, denn der durch die Prädiktoren zusätzlich aufgeklärte Varianzanteil ist auf Organisationsebene mit 11 Prozent deutlich höher als auf Ebene der Veranstaltungen (5 Prozent). Beim Prädiktor auf der Ebene der Veranstaltungen bildet der Funktionsbereich der Kommunikations- und Schlüsselqualifikationen (Zusammenfassung der Fachbereiche Fremdsprachen und formale Schlüsselqualifikationen) die Referenzkategorie. Signifikant günstiger als Veranstaltungen aus diesem Bereich sind Angebote aus den Funktionsbereichen Kompensatorische Grundbildung, Politische und Soziale Bildung sowie EDV-Grundbildung. Signifikant teurer sind zwei Funktionsbereiche der beruflichen Weiterbildung, die EDV-Spezialbildung und die kaufmännisch-verwaltende Weiterbildung. Für andere Funktionsbereiche der beruflichen Weiterbildung zeigen sich keine signifikanten Differenzen.

Betrachten wir Modell 2 (M2), erweist sich auf der Organisationsebene die Kontextzugehörigkeit eines Weiterbildungsanbieters als erklärungskräftig. Die Kontextzugehörigkeit klärt zusätzlich 20 Prozent der Varianz zwischen den Organisationen auf. Erwartungsgemäß sind Veranstaltungen aus dem Bereich der Kommunikations- und Schlüsselqualifikationen sowohl im Kontext der Unternehmen als auch im Kontext des Marktes signifikant teurer als Veranstaltungen aus dem öffentlich-rechtlichen Kontext. Bedeutsame Unterschiede zwischen dem Kontext der Gemeinschaften und dem öffentlich-rechtlichen Kontext existieren dagegen nicht. Insgesamt erweist sich durch die Hinzunahme des Prädiktors Kontextzugehörigkeit in M2 dieses Modell auch als passender (Devianztest:  $p < .001$ ) und erklärungskräftiger hinsichtlich der Varianz des Preises zwischen den Organisationen als das Modell M1. In Modell 3 (M3) wurde das Vorhandensein von Qualitätsmanagement als weiterer Prädiktor auf Level 2 aufgenommen. Hier zeigt sich kein bedeutsamer Einfluss auf die Höhe der Gebühren. Es wird keine zusätzliche Varianz aufgeklärt und auch keine bessere Modellpassung erreicht.

Modell 4 (M4) ergibt zwar durchaus einen signifikanten Unterschied (im Preis einer Veranstaltung) zwischen Organisationen, die hauptberufliches pädagogisches Personal beschäftigen (niedrigere Preise), und jenen, die dies nicht tun (Referenzkategorie). Außerdem zeigt sich, dass die Größe des Anbieters zumindest dann einen Einfluss auf den Preis einer Veranstaltung hat, wenn eine gewisse Größe erreicht ist (hier: sehr große Anbieter mit einem Angebot von meist mehr als 70 Veranstaltungen und über 2000 Unterrichtsstunden bieten teurere Veranstaltungen an als kleine Anbieter). Die in diesem

Modell zusätzlich aufgeklärte Varianz ist jedoch, gemessen an der Erklärungskraft der Kontexte als Prädiktor, deutlich niedriger (47 Prozent). Die Modellpassung wird wie bereits in M3 nicht verbessert. Einen Unsicherheitsfaktor für die Interpretation bildet jedoch, wie auch im Fall des Qualitätsmanagements, der relativ hohe Anteil von Anbietern mit fehlenden Angaben.

Zur Prüfung der Robustheit der imputierten Werte für die Mehrebenenanalysen wurden vergleichende Berechnungen der Modelle unter Ausschluss aller Fälle mit fehlenden Werten durchgeführt. Sowohl hinsichtlich der Intercepts als auch der Effekte der Prädiktoren ergaben sich keine wesentlichen Unterschiede, die Hinweise auf unzuverlässige Schätzwerte geben könnten.

## 4.2 Ergebnisse zu Einflussfaktoren auf die Qualität der Ankündigungstexte

Die Befunde zu den Einflussfaktoren auf die Qualität der Ankündigungstexte zeigt Tabelle 3.

Betrachtet man bei der Interpretation von Tabelle 3 zunächst wieder das vollständig unconditionierte Null-Modell (M0), so zeigt sich, dass die Gesamtvarianz in der Qualität der Ankündigungstexte zu etwas weniger als der Hälfte durch Merkmale der Organisationen bestimmt wird ( $ICC = .48$ ,  $p < .001$ ), demgegenüber entfallen 52 Prozent auf Merkmale der Veranstaltungen.

Die Ergebnisse der Modelle 1 bis 4 (M1–M4) ergeben jedoch anders als bei der Betrachtung der Preise und Gebühren, dass hier die Hinzunahme einzelner Prädiktoren wenig bis gar nichts zur Varianzaufklärung beiträgt, und dies sowohl auf Level 1 als auch auf Level 2. Einzig der in Modell 1 (M1) aufgenommene Prädiktor Funktionsbereiche ist noch von Bedeutung, allerdings von relativ geringer ( $R^2 = .06$ ). Als Referenzkategorie wurde hier der Funktionsbereich Kommunikations- und Schlüsselqualifikationen genommen. Die Effekte der einzelnen Funktionsbereiche sind zwar alle signifikant ( $p < .001$ ), allerdings relativ moderat. Danach scheint die Qualität der Ankündigungstexte allein in der beruflichen Weiterbildung in den beiden Funktionsbereichen der EDV-Grund- und Spezialbildung geringfügig besser zu sein. Vereinfacht können wir annehmen, dass in der allgemeinen Weiterbildung am ehesten jene Funktionsbereiche über vergleichsweise informative Ankündigungstexte verfügen, bei denen relativ elaborierte fachdidaktische Konzepte verfügbar sind, z. B. in den Fremdsprachen. Die überwiegend geringere Qualität der Ankündigungstexte in der beruflichen Weiterbildung könnte daher rühren, dass hier Lehrkräfte vor allem aufgrund ihrer fachlichen statt ihrer didaktisch-methodischen Kompetenzen verpflichtet werden, was sich in den über die Ankündigungstexte vermittelten Qualitätsinformationen niederschlägt.

Blickt man auf die Prädiktoren, die auf der Organisationsebene angesiedelt sind, so spielt die Kontextzugehörigkeit einer Einrichtung (M2) für die Qualität der Ankündigungstexte keine Rolle. Darüber hinaus tragen weder das Vorhandensein von Systemen des Qualitätsmanagements noch die Beschäftigung von hauptberuflichem Planungspersonal noch die Größe eines Anbieters zur Varianzaufklärung bei (M3).

Fixed Effects	M0 (SE)	M1 (SE)	M2 (SE)	M3 (SE)	M4 (SE)
Intercept, $\gamma_{00}$	4.37 (0.13)	4.60 (0.13)	4.56 (0.32)	4.65 (0.35)	4.62 (0.66)
Kompensatorische Grundbildung, $\gamma_{01}$		<b>-0.98 (0.05)</b>	<b>-0.98 (0.05)</b>	<b>-0.98 (0.05)</b>	<b>-0.98 (0.05)</b>
Alltagskompetenzen/Allgemeinwissen, $\gamma_{02}$		<b>-0.29 (0.02)</b>	<b>-0.29 (0.02)</b>	<b>-0.29 (0.02)</b>	<b>-0.29 (0.02)</b>
Politische/Soziale Bildung, $\gamma_{03}$		<b>-0.34 (0.04)</b>	<b>-0.34 (0.04)</b>	<b>-0.34 (0.04)</b>	<b>-0.34 (0.04)</b>
EDV-Grundbildung, $\gamma_{04}$		<b>0.60 (0.04)</b>	<b>0.60 (0.04)</b>	<b>0.60 (0.04)</b>	<b>0.60 (0.04)</b>
EDV-Spezialwissen, $\gamma_{05}$		<b>0.45 (0.05)</b>	<b>0.45 (0.05)</b>	<b>0.45 (0.05)</b>	<b>0.45 (0.05)</b>
Umweltschutz-/Gartenbauberufe; gewerblich-technische Berufe; Handwerk/Baugewerbe, $\gamma_{06}$		<b>-0.38 (0.07)</b>	<b>-0.38 (0.07)</b>	<b>-0.38 (0.07)</b>	<b>-0.38 (0.07)</b>
Kaufmännisch-verwaltende Berufe; Lager/Handel/Verkehr, $\gamma_{07}$		<b>-0.34 (0.05)</b>	<b>-0.34 (0.05)</b>	<b>-0.34 (0.05)</b>	<b>-0.34 (0.05)</b>
Soziale/Pädagogische/Psychologische Berufe, $\gamma_{08}$		<b>-0.81 (0.06)</b>	<b>-0.81 (0.06)</b>	<b>-0.81 (0.06)</b>	<b>-0.81 (0.06)</b>
Kontext der Gemeinschaften, $\gamma_{10}$			-0.07 (0.37)	-0.02 (0.38)	-0.05 (0.42)
Kontext der Unternehmen, $\gamma_{20}$			0.06 (0.55)	0.01 (0.56)	-0.07 (0.57)
Kontext des Marktes, $\gamma_{30}$			0.21 (0.39)	0.21 (0.40)	0.15 (0.43)
QMS nicht vorhanden, $\gamma_{40}$				-0.33 (0.38)	-0.36 (0.40)
QMS keine Angabe, $\gamma_{50}$				-0.05 (0.32)	0.10 (0.68)
HPM vorhanden, $\gamma_{60}$					-0.23 (0.40)
HPM keine Angabe, $\gamma_{70}$					-0.30 (0.72)
mittelgroßer Anbieter_ja, $\gamma_{80}$					0.21 (0.48)
großer Anbieter_ja, $\gamma_{90}$					0.32 (0.47)
sehr großer Anbieter_ja, $\gamma_{100}$					0.18 (0.56)
<b>Random Effects</b>	<b>Varianz</b>				
Residuum (Level 1), $r_{ij}$	3.00	2.82	2.82	2.82	2.82
Mittelwert auf Organisationsebene (Level 2), $u_{0j}$	2.76	2.76	2.74	2.73	2.71
	<b>R<sup>2</sup></b>				
Level 1		.06	–	–	–
Level 2		–	–	–	–
	<b>Devianz</b>				
	71813.98	70617.99**	70617.13	70616.15	70615.30

Anmerkungen:

AV: Qualität der Ankündigungstexte

Referenzkategorien:

Level 1: Prädiktor 1: Kommunikation/Schlüsselqualifikationen

Level 2: Prädiktor 1: öffentlich-rechtlicher Kontext

Prädiktor 2: QMS vorhanden

Prädiktor 3: HPM nicht vorhanden

Prädiktor 4: kleine Anbieter

**Kursiv + fett markierte Werte:  $p < .05$**

\*\* : Devianztest:  $p < .001$

Tab. 3: Befunde aus Mehrebenenanalysen zur Vorhersage der Qualität der Ankündigungstexte

### 4.3 Ergebnisse zum Zusammenhang von Preis und Qualität in der Weiterbildung

Was können wir zum Zusammenhang von Preis und Qualität der Weiterbildung sagen? Dieser Fragestellung gingen wir in einem weiteren Mehrebenenmodell durch die Hinzunahme des Prädiktors Qualität der Ankündigungstexte nach.

Schaut man zunächst auf die bivariaten Ergebnisse, so zeigt sich nur ein sehr schwacher positiver Zusammenhang zwischen dem Preis und der Qualität von Weiterbildungsangeboten ( $r = .092$ ), der zwar statistisch aufgrund der großen Fallzahl signifikant ist, tatsächlich aber eine Null-Korrelation darstellt. Wie aber wirkt sich die Qualität der Ankündigungstexte auf den Preis aus? Im Vergleich zu den Berechnungen unter Abschnitt 4.1 (gleiche Modellrechnungen, nur ohne Prädiktor Qualität) zeigt Tabelle 4 einen schwachen, wenngleich signifikanten Effekt der Qualität auf den Preis einer Veranstaltung – und das über alle Modellrechnungen hinweg. Steigt die Qualität um eine Einheit an, so erhöht sich der Preis für die Veranstaltung um 0,23 €. Die Effekte der übrigen Prädiktoren bleiben nahezu gleich wie in den unter Abschnitt 4.1 berechneten Modellen. So hat weiterhin zumindest teilweise die Kontextzugehörigkeit des Anbieters (Markt und Unternehmen) einen sehr starken Einfluss auf die Preisbildung, ebenso wie die Größe (bei großen Anbietern). Zur Varianzaufklärung trägt der Prädiktor Qualität durch Hinzunahme ins Modell insofern nichts bei, als die Modellrechnungen ohne ihn eine höhere Varianzaufklärung beinhalten (s. Abschnitt 4.1).

Zur Prüfung der Robustheit der imputierten Werte für die Mehrebenenanalysen wurden auch hier vergleichende Berechnungen der Modelle unter Ausschluss aller Fälle mit fehlenden Werten durchgeführt. Es konnten sowohl hinsichtlich der Intercepts als auch der Effekte der Prädiktoren keine wesentlichen Unterschiede festgestellt werden, die Hinweise auf unzuverlässige Schätzwerte geben könnten.

## 5. Diskussion und weitergehende Fragestellungen

Der Beitrag behandelte die Frage nach den Wirkungen dreier zentraler bildungspolitischer Reformstrategien (rechtliche Reglementierung, Professionalisierung und Qualitätssicherung) auf Preis und Qualität in der Weiterbildung sowie nach dem Zusammenhang dieser beiden Merkmale. Die formulierten Hypothesen wurden überwiegend bestätigt. Es zeigte sich, dass Preise in der Weiterbildung zwar auch vom Gebrauchs- und Tauschwert der vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten abhängen, besonders aber von Merkmalen der anbietenden Organisationen. Dabei hatte vor allem die Kontextzugehörigkeit einen großen Einfluss, nicht so sehr (und entgegen der ursprünglichen Annahme) das Vorhandensein von Systemen des Qualitätsmanagements. Für die Preisbildung sind zudem die Beschäftigung von hauptberuflichem Planungspersonal sowie die Größe eines Anbieters von Bedeutung, aber diese Bedeutung ist vergleichsweise gering.



<b>Fixed Effects</b>	<b>M0 (SE)</b>	<b>M1 (SE)</b>	<b>M2 (SE)</b>	<b>M3 (SE)</b>	<b>M4 (SE)</b>
Intercept, $\gamma_{00}$	12.98 (1.26)	13.43 (1.25)	7.23 (2.63)	7.78 (2.91)	7.04 (5.34)
Qualität der Ankündigungstexte, $\gamma_{01}$		<b>-0.24 (0.06)</b>	<b>-0.23 (0.06)</b>	<b>-0.23 (0.06)</b>	<b>-0.23 (0.06)</b>
Kompensatorische Grundbildung, $\gamma_{02}$		<b>-1.40 (0.48)</b>	<b>-1.38 (0.48)</b>	<b>-1.38 (0.48)</b>	<b>-1.37 (0.48)</b>
Alltagskompetenzen/Allgemeinwissen, $\gamma_{03}$		-0.34 (0.22)	-0.32 (0.22)	-0.31 (0.22)	-0.31 (0.22)
Politische/Soziale Bildung, $\gamma_{04}$		<b>-0.92 (0.40)</b>	<b>-0.87 (0.40)</b>	<b>-0.87 (0.40)</b>	<b>-0.86 (0.40)</b>
EDV-Grundbildung, $\gamma_{05}$		<b>-1.28 (0.35)</b>	<b>-1.29 (0.35)</b>	<b>-1.29 (0.35)</b>	<b>-1.29 (0.35)</b>
EDV-Spezialwissen, $\gamma_{06}$		<b>12.49 (0.43)</b>	<b>12.47 (0.43)</b>	<b>12.47 (0.43)</b>	<b>12.47 (0.43)</b>
Umweltschutz-/Gartenbauberufe; gewerblich-technische Berufe; Handwerk/Baugewerbe, $\gamma_{07}$		0.91 (0.67)	0.90 (0.67)	0.89 (0.67)	0.87 (0.67)
Kaufmännisch-verwaltende Berufe; Lager/Handel/Verkehr, $\gamma_{08}$		<b>1.78 (0.42)</b>	<b>1.76 (0.42)</b>	<b>1.76 (0.42)</b>	<b>1.76 (0.42)</b>
Soziale/Pädagogische/Psychologische Berufe, $\gamma_{09}$		-0.46 (0.58)	-0.45 (0.58)	-0.46 (0.58)	-0.49 (0.58)
Kontext der Gemeinschaften, $\gamma_{10}$			0.75 (3.08)	1.11 (3.18)	0.48 (3.35)
Kontext der Unternehmen, $\gamma_{20}$			<b>14.70 (4.53)</b>	<b>14.26 (4.65)</b>	<b>12.55 (4.56)</b>
Kontext des Marktes, $\gamma_{30}$			<b>14.53 (3.23)</b>	<b>14.50 (3.28)</b>	<b>12.64 (3.45)</b>
QMS nicht vorhanden, $\gamma_{40}$				-2.35 (3.11)	-1.73 (3.21)
QMS keine Angabe, $\gamma_{50}$				-0.13 (2.69)	-2.13 (5.42)
HPM vorhanden, $\gamma_{60}$					<b>-9.74 (3.25)</b>
HPM keine Angabe, $\gamma_{70}$					-2.78 (5.77)
mittelgroßer Anbieter_ja, $\gamma_{80}$					7.50 (3.86)
großer Anbieter_ja, $\gamma_{90}$					6.57 (3.78)
sehr großer Anbieter_ja, $\gamma_{100}$					<b>9.22 (4.52)</b>
<b>Random Effects</b>	<b>Varianz</b>				
Residuum (Level 1), $r_{ij}$	241.46	228.50	228.50	228.50	228.50
Mittelwert auf Organisationsebene (Level 2), $u_{0j}$	260.95	235.00	187.55	185.54	173.55
	<b>R<sup>2</sup></b>				
Level 1		.05	–	–	–
Level 2		.10	.20	.01	.06
	<b>Devianz</b>				
	156455.32	155383.29**	155346.55**	155345.77	155333.64

**Anmerkungen:**

AV: Preis pro Unterrichtsstunde in Euro

Referenzkategorien:

Level 1: Prädiktor 1: Kommunikation/Schlüsselqualifikationen

Level 2: Prädiktor 1: öffentlich-rechtlicher Kontext

Prädiktor 2: QMS vorhanden

Prädiktor 3: HPM nicht vorhanden

Prädiktor 4: kleine Anbieter

**Kursiv + fett markierte Werte:**  $p < .05$ \*\*: Devianztest:  $p < .001$ **Tab. 4: Befunde aus Mehrebenenanalysen zum Zusammenhang von Preis und Qualität**



Die Qualität von Weiterbildungsangeboten erwies sich als insgesamt weniger gut erklärbar als ihr Preis. Am ehesten bedeutsam waren mit der Fach- und Funktionsbereichszugehörigkeit Merkmale auf der Ebene der Veranstaltung. Demgegenüber spielten Merkmale auf der Ebene der Organisationen (Kontextzugehörigkeit, das Vorhandensein von Systemen des Qualitätsmanagements, die Beschäftigung hauptberuflichen Planungspersonals, die Größe eines Anbieters) keine nennenswerte Rolle, anders als beim Preis und entgegen der Annahmen. Für den Zusammenhang von Preis und Qualität zeigen die Daten über alle Modellrechnungen und Einflussfaktoren hinweg einen schwachen Zusammenhang zwischen Qualität und Preis insofern, als mit der Qualität der Ankündigungstexte der Preis der Veranstaltungen leicht stieg.

Betrachtet man diese Befunde mit Rücksicht auf bildungspolitische Modernisierungsstrategien, so zeigen sich Wirkungen und Grenzen zugleich. So hat die rechtliche Reglementierung der Weiterbildung zweifellos dazu beigetragen, dass ein (preislich) niedrighschwellig(er)es Weiterbildungsangebot existiert. In der Studie, aus der hier ausgewählte Befunde berichtet wurden, konnte zudem gezeigt werden, dass die Professionalisierung der Weiterbildung die Systematik und Differenziertheit des Gesamtangebots verbessert (Schrader, 2011, S. 365–366). Für das Qualitätsmanagement konnte Hartz (2011) zeigen, dass es durchaus zu einer Verbesserung der Aufbau- und Ablauforganisation von Einrichtungen der Weiterbildung beiträgt. Gemeinsam scheint allen drei Reformstrategien jedoch, dass sie die Ebene der einzelnen Veranstaltung nicht erreichen. Folgt man den Annahmen zur Wirkung von Interventionen in das Mehrebenensystem der Weiterbildung, so ist das insofern nicht überraschend, als die Reformstrategien vor allem die System- und die Organisationsebene der Weiterbildung in den Blick nehmen. Um Wirkungen auch auf der Lehr-Lern-Ebene zu erreichen, müssten sie im Sinne von Fend (2008) von den dort handelnden Akteuren re-kontextualisiert werden. D.h. die Zielsetzungen der Weiterbildungsgesetze, die Planungsentscheidungen der hauptberuflichen pädagogischen Mitarbeiter sowie die Qualitätskonzepte der Qualitätsbeauftragten müssten von den Lehrkräften aufgegriffen und bei der Planung, Durchführung und Auswertung ihrer Veranstaltungen berücksichtigt werden. Dies scheint bisher nicht durchgehend zu gelingen. Einerseits fehlt es an Modernisierungsstrategien, die explizit die Professionalität des Lehrpersonals adressieren (s. dazu Schrader, Hohmann, & Hartz, 2010). Andererseits scheinen nach den hier vorgelegten Befunden Mitarbeiter in Organisationen der Weiterbildung frei- oder nebenberuflich tätige Lehrkräfte nicht (primär) nach Kriterien pädagogischer Professionalität zu rekrutieren. Wäre dies der Fall, so sollten die deutlich unterschiedlichen Verdienstmöglichkeiten in den Reproduktionskontexten der Weiterbildung zu entsprechenden Selektionsprozessen führen, die auch in der Qualität von Ankündigungstexten zum Ausdruck kommen. Der erste Hinweis verweist auf ein bildungspolitisches Desiderat, der zweite auf einen dringenden Forschungsbedarf.

Anschließende Studien sollten der Frage nachgehen, ob sich die hier vorgestellten Befunde bestätigen, wenn die Qualität von Weiterbildung mit weniger distalen Merkmalen erfasst wird. Zwar gehen wir davon aus, dass Ankündigungstexte i.d.R. von Lehrkräften (vor-)formuliert werden und insofern deren didaktisch-methodische Refle-

xionen zum Ausdruck bringen (was durch einige der hier präsentierten Befunde bestätigt wird). Gleichwohl kann das Lehr-Lern-Geschehen selbstverständlich mehr oder weniger deutlich von der didaktischen Planung abweichen. Hier könnten standardisierte Befragungen von Teilnehmenden weiterhelfen, die nach der Untersuchung von Clausen (2002) gute Prädiktoren für den Lernerfolg liefern, insbesondere dann, wenn sie als Mittelwerte für eindeutig zu beobachtende Interaktionsmerkmale genommen werden.

Eine weitere Anschlussstudie könnte untersuchen, wie die Struktur einzelner Segmente der Weiterbildung als einem Wohlfahrtsmarkt die Preisbildung beeinflusst. Damit ist die Frage gemeint, bei welchem Verhältnis von gemeinnützigen und kommerziellen Anbietern in einem bestimmten Themenbereich sich welche Preisbildungspolitik in welchem Ausmaß durchsetzt. Diese Frage betrifft z. B. jene Angebotsbereiche, in denen Anbieter aus unterschiedlichen Kontexten präsent sind. Für die Weiterbildung gilt das u. a. für die Fremdsprachen, für die EDV-Grundbildung sowie für die formalen Schlüsselqualifikationen, also für jene Bereiche, die man im Anschluss an Tenorth (1994) zur Grundbildung Erwachsener rechnen könnte.

## Literatur

- Clausen, M. (2002). *Qualität von Unterricht – Eine Frage der Perspektive?* Waxmann: Münster.
- Deutsches PISA-Konsortium (2003). *PISA 2000. Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland*. Opladen: Leske + Budrich.
- Ditton, H. (1998). *Mehrebenenanalyse. Grundlagen und Anwendungen des Hierarchisch Linearen Modells*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Eid, M., Gollwitzer, M., & Schmitt, M. (2010). *Statistik und Forschungsmethoden. Mit Online-Materialien*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Fend, H. (2008). *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen* (2., durchges. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gris, R. (2008). *Die Weiterbildungslüge. Warum Seminare und Trainings Kapital vernichten und Karrieren knicken*. Frankfurt/New York: Campus.
- Hartz, S. (2011). *Qualität in Organisationen der Weiterbildung. Eine Studie zur Akzeptanz und Wirkung von LQW*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hasselhorn, M., & Gold, A. (2006). *Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. New York: Routledge.
- Hox, J. J. (2010). *Multilevel analysis. Techniques and applications* (2. Aufl.). New York: Routledge.
- Kish, L. (1965). *Survey sampling*. New York: Wiley.
- Klieme, E., Artelt, C., Hartig, J., Jude, N., Köller, O., Prenzel, M., Schneider, W., & Stanat, P. (Hrsg.) (2010). *PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt*. Münster: Waxmann.
- Klieme, E., & Tippelt, R. (Hrsg.) (2008). *Qualitätssicherung im Bildungssystem – Eine Bilanz* (53. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik). Weinheim/Basel: Beltz.
- Koob, D., & Radtke, M. (2009). *Gesetzlicher Mindestlohn in der Weiterbildungsbranche?* <http://www.die-bonn.de/doks/koob0903.pdf> [29.08.2013].
- Langer, W. (2009). *Mehrebenenanalyse: Eine Einführung für Forschung und Praxis* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Lipowsky, F. (2006). Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51. Beiheft, 47–65.
- Lüdtke, O., Robitzsch, A., Trautwein, U., & Köller, O. (2007). Umgang mit fehlenden Werten in der psychologischen Forschung. Probleme und Lösungen. *Psychologische Rundschau*, 58, 103–117.
- Meyer, J. W. (Hrsg.) (2005). *Weltkultur. Wie die westlichen Prinzipien die Welt durchdringen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Journal of Sociology*, 83, 340–363.
- Nullmeier, F. (2001). Sozialpolitik als marktregulative Politik. *Zeitschrift für Sozialreform*, 47, 645–668.
- Nullmeier, F. (2003). Wohlfahrtsmärkte und Bürgerengagement in der Marktgesellschaft. In J. Allmendinger (Hrsg.), *Entstaatlichung und Soziale Sicherheit. Verhandlungen des 31. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Leipzig 2002, Teil 2* (S. 961–974). Opladen: Leske + Budrich.
- OECD (2005). *Teachers matter. Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD.
- Parsons, T. (1977). Some Problems of General Theory in Sociology. In Ders. (Hrsg.), *Social Systems and the Evolution of Action Theory* (S. 229–278). New York: Free Press.
- Schrader, J. (2008). Steuerung im Mehrebenensystem der Weiterbildung – ein Rahmenmodell. In S. Hartz & J. Schrader (Hrsg.), *Steuerung und Organisation in der Weiterbildung* (S. 31–64). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schrader, J. (2010). Reproduktionskontexte der Weiterbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(2), 267–284.
- Schrader, J. (2011). *Struktur und Wandel der Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Schrader, J., Hohmann, R., & Hartz, S. (Hrsg.) (2010). *Mediengestützte Fallarbeit. Konzepte, Erfahrungen und Befunde zur Kompetenzentwicklung von Erwachsenenbildnern*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Schrader, J., & Ioannidou, A. (2009). Ziele, Inhalte und Strukturen der Erwachsenenbildung im Spiegel von Programmanalysen. In T. Fuhr, P. Gonon & C. Hof (Hrsg.), *Handbuch der Erziehungswissenschaft, Band II, Teilband 2: Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 999–1009). Paderborn: Schöningh.
- Schrader, J., & Zentner, U. (2010). Weiterbildung im Wandel. Anbieterforschung im Längsschnitt am Beispiel Bremen. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 17, 46–48.
- Seidel, T., & Shavelson, R. J. (2007). Teaching effectiveness research in the last decade: Role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. *Review of Educational Research*, 77, 454–499.
- Siebert, H. (2006). *Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht* (5., überarb. Aufl.). Augsburg: Ziel.
- Staudt, E., & Kriegesmann, B. (2002). Weiterbildung: Ein Mythos zerbricht (nicht so leicht!). In E. Staudt, N. Kailer & M. Kottmann (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung und Innovation. Die Rolle der Kompetenz bei Organisations-, Unternehmens- und Regionalentwicklung* (S. 71–126). Münster: Waxmann.
- Tenorth, H.-E. (1994). „Alle alles zu lehren“. *Möglichkeiten und Perspektiven allgemeiner Bildung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Tietgens, H. (1995). Institutionelle Strukturen der Erwachsenenbildung. In E. Schmitz & H. Tietgens (Hrsg.), *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 11: Erwachsenenbildung* (S. 287–302). Stuttgart: Klett-Cotta.

von Rosenblatt, B., & Lehmann, R. (2013). Grade der Schriftbeherrschung und subjektiver Lernerfolg bei Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16, 55–77.

**Abstract:** In recent years, the quality of education has become a dominant topic in both the public and the scientific debate, also in the field of further education. The question of the costs of further education, however, is hardly ever raised, and even less so the question of the interrelation of these two features. Despite the limited knowledge about the quality and the costs of further education, education-political reform strategies are being established in further education that are specifically aimed at influencing both the quality and the costs of further education. This applies to legal regimentation, professionalization, and quality maintenance alike, even though they focus on different levels of action in further education (the overall system, the programs, the organization). Against this background and by applying a multi-level analytical research design based on the content analysis of programs of further education, the present contribution enquires into the question of how these modernization strategies influence the quality and the costs of further education.

**Keywords:** Governance of Adult Education, Professionalization, Quality Management, Impact Research, Multilevel Analysis

#### **Anschrift des Autors/der Autorin**

Prof. Dr. Josef Schrader, Universität Tübingen, Lehrstuhl Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Münzgasse 11, 72070 Tübingen, Deutschland; zugleich Wissenschaftlicher Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V., Heinemannstraße 12–14, 53175 Bonn, Deutschland  
E-Mail: josef.schrader@uni-tuebingen.de

Dipl.-Päd. Ulrike Jahnke, Universität Tübingen, Lehrstuhl Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Münzgasse 11, 72070 Tübingen, Deutschland  
E-Mail: ulrike.jahnke@uni-tuebingen.de